

Vogt, Michaela

Das Hilfsschulaufnahmeverfahren als "Grenzzone" der Schülerauslese in BRD und DDR

Reh, Sabine [Hrsg.]; Bühler, Patrick [Hrsg.]; Hofmann, Michèle [Hrsg.]; Moser, Vera [Hrsg.]:
Schülerauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 259-273. - (Bildungsgeschichte. Forschung - Akzente - Perspektiven)



Quellenangabe/ Reference:

Vogt, Michaela: Das Hilfsschulaufnahmeverfahren als "Grenzzone" der Schülerauslese in BRD und DDR - In: Reh, Sabine [Hrsg.]; Bühler, Patrick [Hrsg.]; Hofmann, Michèle [Hrsg.]; Moser, Vera [Hrsg.]:
Schülerauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 259-273 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-222810 - DOI: 10.25656/01:22281

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-222810>

<https://doi.org/10.25656/01:22281>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



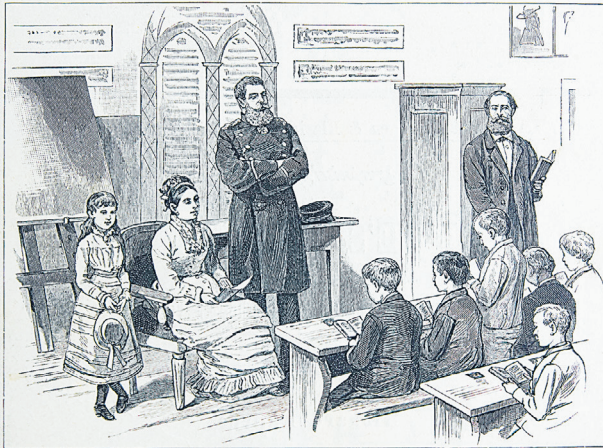
Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Bildungsgeschichte. Forschung – Akzente – Perspektiven



Schulprüfung in Dornstedt in Anwesenheit der kaiserlichen Familie.

Sabine Reh / Patrick Bühler
Michèle Hofmann / Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Sabine Reh
Patrick Bühler
Michèle Hofmann
Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.i. © by Julius Klinkhardt.

Abbildung Umschlag: Schulprüfung in Bornstedt,

Quellenangabe: Daheim. Ein deutsches Familienblatt mit Illustrationen 19 (1883) 3, Beil. 2.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5890-8 digital

doi.org/10.35468/5890

ISBN 978-3-7815-2458-3

Inhaltsverzeichnis

Sabine Reh, Patrick Bühler, Michèle Hofmann und Vera Moser

Einleitung

Prüfen, Testen, Auslesen und Zuweisen. Zum Inklusions-Paradox
des Schulsystems 7

Jona Garz, Vera Moser und Stefan Wünsch

Die „Kielhorn-Rede“: Ursprungsmythos der deutschen Hilfsschule 29

Jona Garz

„Schriftproben von schwachsinnigen resp. idiotischen Kindern“.

Testwissen zwischen Psychiatrie und Pädagogik um 1900 47

Michèle Hofmann

Grenzziehungen – Praktiken der Kategorisierung geistig

„anormaler“ Kinder um 1900 in der Schweiz 63

Patrick Bühler

„Komplett pessimistisch eingestellt“. Hilfe und Heilung in der

Schweizer Sonderpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts 81

Cristina Alarcón López

Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der

„Schülersauslese“ 97

Rebecca Heinemann

Im „Mittelpunkt sowohl der theoretisch-psychologischen wie der

angewandt psychologischen Arbeit“. Das personalistische

Begabungskonzept William Sterns 113

Susanne Schregel

„Übernormalen-Pädagogik“ und „Begabenschulen“ zwischen

Kaiserreich und Weimarer Republik 135

Joachim Scholz

„In zweifelhaften Fällen mag der Geist der Milde den Ausschlag geben“ –

Korrektur und Benotung des deutschen Abituraufsatzes in historischen

Debatten und Praktiken 153

Kerrin v. Engelhardt

„Der papierene Drache“ – Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen
1890 und 1930 171

Thomas Hoffmann

Übungsschulen für „Gehirnkrüppel“: Diagnostik, Therapie und
heilpädagogische Behandlung hirnverletzter Soldaten 1914-1918 191

Johanna Lerch

„Das Kind vor verfehlter Wahl geschützt“. Die Einführung eines
„berufspsychologischen Schülerbeobachtungsbogens“
in Berliner Schulen, 1917-1923 209

Fanny Isensee

„Intelligence tests were given in order to obtain a basis for classifying
the pupils“ – Die Reclassification Projects in New York City in den
1920er Jahren 225

Nadja Wenger

„Ihr gebt mich fort, weil ihr mich nicht gern habt.“ Gutachten der
St. Galler Fürsorgestelle für Anormale in den 1940er-Jahren 241

Michaela Vogt

Das Hilfsschulaufnahmeverfahren als „Grenzzone“ der
Schülerauslese in BRD und DDR 259

Autor*innenangaben 275

Michaela Vogt

Das Hilfsschulaufnahmeverfahren als „Grenzzone“ der Schülerschulung in BRD und DDR

Trotz inklusionsorientierter Bestrebungen im Schulsystem bestehen in Deutschland weiterhin Überprüfungsverfahren, deren Modi letztlich dazu dienen, Kinder verschiedenen Regel- und Sonderschularten zuzuweisen. Diese Verfahren zur Initiierung einer institutionell geregelten individuenadäquaten Lehr- und Lernförderung werden bis in die Gegenwart hinein sowohl argumentativ befürwortet als auch kritisiert und abgelehnt – ohne dass für eine der beiden Positionen bislang eine verlässliche empirische Grundlage existierte (vgl. u.a. Feuser 1985; Rohr & Weiser 2009). Diesem Feld des Umgangs mit und der Rolle von schulischen Überprüfungsverfahren widmet sich der vorliegende Beitrag. Er untersucht Hilfsschulaufnahmeverfahren, in denen historisch betrachtet in einem standardisierten Prozedere über den Regelschul- oder Hilfsschulbesuch – als einer Variante des Sonderschulbesuches – der Schulkinder entschieden wurde. Die Analyse beruht auf Archivakten aus Frankfurt am Main und Görlitz vom Ende der 1950er- bis zum Ende der 1970er-Jahre. Die Erkenntnisse aus diesen beiden Aktenbeständen können nicht als repräsentativ für generelle Entwicklungen in der BRD und der DDR gelten, sondern geben Einblicke in lokale Konstellationen und Entwicklungen. Jenseits der Berücksichtigung verfügbarer Archivakten zu den untersuchten Hilfsschulaufnahmeverfahren ergibt sich diese Setzung ebenfalls aus Erkenntnissen zu zeithistorischen Veränderungen. Sie legen für diese zwei Dekaden in der BRD wie der DDR eine Phase des starken Wandels innerhalb des gesamten Regel- und des Sonderschulsystems – angestoßen von bildungspolitischen Ereignissen – offen (vgl. BBF/DIPF DPZI 2978; Becker 1979; Myschker 1983; Geißler 2000; Götz & Sandfuchs 2014).¹ In diesem zeitlichen wie räumlichen Rahmen betrachtet der Beitrag die von den beteiligten Professionen während der Durchführung eines Hilfsschulaufnahmeverfahrens erstellten Gutachten auf zwei Ebenen: Zum einen beschäftigt er sich mit den formalen Vorgaben der Begutachtungsbögen, die im Laufe des Verfahrens von den beteiligten Professionen ausgefüllt wurden. Zum

1 Grundlage der Ausführungen ist das von der DFG seit 2018 geförderte Projekt „Zwischen Primarschulfähigkeit und Hilfsschulbedürftigkeit“ (VO 2220/1-1). Es untersucht spezifische Mechanismen, mit denen die institutionell getrennte Beschulung von Kindern in Deutschland historisch legitimiert wurde und in Teilen noch heute legitimiert wird. Im Speziellen steht aus dieser Perspektive das Hilfsschulaufnahmeverfahren im Fokus des Erkenntnisinteresses.

anderen fokussiert er anhand ausgewählter Fallbeispiele die Inhalte der von den Gutachter*innen handschriftlich oder maschinell ausgefüllten Bögen.

Der Beitrag untersucht also die folgenden beiden Fragen:

1. Welche formalen zeitgeschichtlichen Vorgaben rahmten Prozesse der Schülerauslese in welcher Form und wie unterschieden sich diese im Untersuchungszeitraum zwischen der BRD und der DDR?
2. Wie lief die Schülerauslese in der BRD und der DDR in konkreten Fällen ab und inwiefern zeichnete sich durch deren vergleichende Analyse eine „Grenzzone“ der unklaren Ausleseentscheidungen ab?

Das der Untersuchung als Basis dienende Quellenkorpus ist zweigeteilt: Einerseits umfasst es archivierte Personalbögen, die u.a. die während des Hilfsschulaufnahmeverfahrens von den beteiligten Professionen ausgefüllten Formblätter enthalten. Die Expert*innen erstellten im Überprüfungsprozess professionsspezifische Gutachten, anhand derer dann die Schülerauslese umgesetzt wurde. Andererseits beinhaltet das Quellenkorpus diverse Kontextdokumente. Beide Teile des Quellenkorpus sollen im Folgenden kurz charakterisiert werden:

(1) Die als Grundlage dienenden Schülerpersonalbögen stammen für die BRD aus Frankfurt am Main und für die DDR aus Görlitz. Neben den für die Analyse relevanten professionellen Gutachten enthalten die Bögen auch die getroffene Beschulungsentscheidung über die Regelschulfähigkeit oder Hilfsschulbedürftigkeit des im Hilfsschulaufnahmeverfahren untersuchten Kindes. Im Generellen ähneln sich die Gutachten in ihrem Aufbau und haben zudem dieselbe Funktion inne – sie können folglich als vergleichbar angesehen werden (vgl. Kaelble 1999). Für die BRD umfasst der Quellenbestand im Untersuchungszeitraum insgesamt 910 Personalbögen aus Frankfurt, die sich im Keller einer ehemaligen Hilfsschule mit dem heutigen Förderschwerpunkt „Lernen“ befinden. Das Quellenkorpus der DDR umfasst für den Untersuchungszeitraum 615 Schülerpersonalbögen aus dem Verwaltungsarchiv der Stadt Görlitz. Sie stammen von einer ehemaligen Hilfsschule, die nach aktuellem Recherchestand 1945 gegründet und Mitte der 1960er Jahre zur Zentralhilfsschule ausgebaut wurde. In den Akten finden sich in der BRD wie in der DDR bedeutend mehr hilfsschulbedürftige als regelschulfähige Kinder.

(2) Die ebenso für den Artikel als Referenz dienenden Kontextdokumente aus der BRD und der DDR umfassen zeitgenössische fachwissenschaftliche und bildungspolitische Publikationen (vgl. u.a. BBF/DIPF DPZI 2978; HMfEV 1954; KMH 1962; MfV 1973). Konkret besteht dieser Teil aus Periodika und Handbüchern, die die zeithistorischen Positionen verschiedener Disziplinen zu Ausleseprozessen oder den dazugehörigen fachwissenschaftlichen Theorien widerspiegeln (vgl. u.a. Matthes 1960; Schade 1962; Kluge 1956; Winter 1976). Hinzu kommen administrative Veröffentlichungen, in der BRD etwa solche der Kultusministerkonferenz oder vom hessischen Kultusministerium (vgl. u.a. HMfEV 1954;

KMK 1960; KMH 1962) und in der DDR vom Ministerium für Volksbildung (vgl. u.a. BBF/DIPF DPZI 2978; MfV 1973), die sowohl Auskunft über generelle bildungspolitische Entwicklungen und Vorgaben liefern als auch spezifische Regelungen beinhalten, die das Hilfsschulaufnahmeverfahren betreffen.

1 Formale Vorgaben – der Vergleich von Gutachterformularen in BRD und DDR

Die erste Frage setzt sich mit den Rahmenvorgaben für die in diesem Text im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses stehenden Überprüfungsverfahren auseinander. Diese Rahmenvorgaben reflektieren formalisierte Vorstellungen darüber, welche Persönlichkeitsaspekte für die Auslese der Schulkinder von Relevanz waren und welche nicht. Damit wurden in den entsprechenden Vorgaben implizit zeitgenössische Vorstellungen vom normalen Kind und vom nicht mehr normalen im schulischen Kontext beschrieben. Ebenso verdeutlichen sie, welche Merkmalsbereiche in der Bewertung des Normalen keine Erwähnung fanden und damit in der Tendenz für die Schülersauslese im Untersuchungszeitraum nicht von Bedeutung waren – immer im Bewusstsein, dass Vorstellungen des Normalen und Nicht-Normalen einem diachronen Wandel unterlagen und darüber hinaus in der BRD und der DDR unterschiedlich waren. Ausgehend von diesen Grundannahmen lautet die Forschungsfrage, deren Beantwortung sich dieser Abschnitt widmet, wie folgt:

3. Welche formalen zeitgeschichtlichen Vorgaben rahmten Prozesse der Schülersauslese in welcher Form und wie unterschieden sich diese im Untersuchungszeitraum zwischen der BRD und der DDR?

Die Vorgaben können durch die Formblätter, die von den Expert*innen verschiedener Professionen ausgefüllt wurden und den Ausleseprozess strukturieren, nachvollzogen werden. Die formalen Vorgaben waren in der BRD und DDR hinsichtlich der zu beteiligenden Professionen sowie der aufgenommenen Fragen bzw. Fragenbereiche standardisiert, wurden im Untersuchungszeitraum jeweils einmal überarbeitet und variierten demgemäß in ihrem Inhalt sowie der professionellen Beteiligung im diachronen Verlauf ebenso wie im synchronen Vergleich. So lassen sich im Untersuchungszeitraum für die BRD wie die DDR jeweils zwei Varianten an Formblättern in den Quellenkorpora auffinden. Der Wechsel zwischen den Bogenvarianten fand in Westdeutschland 1964 und in Ostdeutschland eine Dekade später 1974 statt, hatte aber keine Auswirkungen auf die Grobkategorien, die in konstanter Form in allen vier Versionen abgefragt wurden und damit den Ausleseprozess steuerten.

Betrachtet man die konstant in allen Bogenvarianten auftretenden Kategorien, so umfassten diese (vgl. Böhme & Tenorth 1990; Mayring 2015): (1) die grundlegenden kognitiven Fähigkeiten des Schulkindes, (2) dessen Teilleistungen, (3) sein Verhalten im inner- und außerschulischen Kontext, (4) seine physische Entwicklung und Erscheinung, (5) seine emotional-volitve Situation und (6) seine Gesamtpersönlichkeit. Der letztgenannte Merkmalsbereich lag dabei quer zu den davor aufgeführten. Mit Blick auf die familiäre und häusliche Gesamtsituation des Kindes bezogen sich weitere Fragen in den Formblättern zudem auf einen (7) umfeldbezogenen Merkmalsbereich. Trotz der Konstanz dieser sieben Merkmalsbereiche und der deutlichen Parallelen wurden diese in den Bogenvarianten in BRD und DDR in teilweise differenter Form und mit variierenden Schwerpunktsetzungen abgefragt.

Betrachtet man die inhaltlichen Parallelen in den formalen Vorgaben, so finden sich diese v.a. zwischen den ersten Varianten der BRD und der DDR, sind jedoch auch hinsichtlich der aktualisierten Versionen weiterhin vorhanden. Vergleichend betrachtet deckten die beiden ersten Bogenvarianten mit weitgehend identischen Fragestellungen die o.g. Merkmalsbereiche, abgesehen vom Bereich der kindlichen Gesamtpersönlichkeit, ab – und zwar in einem ähnlichen Umfang und mit gleicher Offenheit in den Fragen. Inhaltliche Schwerpunkte lagen in der BRD wie in der DDR auf den Teilleistungen im schulischen Kontext und auf dem sozialen Umfeld des Kindes (vgl. u.a. m_1949/5_Fra; VA/Gö SU 1333). In den zweiten Bogenvarianten wurden in beiden Ländern ausnahmslos alle o.g. Merkmalsbereiche abgeprüft, wobei insbesondere das soziale Umfeld in Relation zu den anderen Merkmalsbereichen weniger ausführlich als in den ersten Bogenvarianten betrachtet wurde. Diese Parallelen zwischen den Ländern im diachronen Verlauf lassen sich auf ein in beiden deutschen Ländern geteiltes und sich im diachronen Verlauf ähnlich wandelndes Verständnis vom Konstrukt der Hilfsschulbedürftigkeit zurückführen: Hilfsschulbedürftigkeit wurde in der BRD wie der DDR zunehmend als eine in der Gesamtpersönlichkeit des Kindes liegende und multikausal bedingte Andersartigkeit angesehen (vgl. u.a. Busemann 1959; KMH 1962; Schade 1962). Dieser Wandel im Verständnis, der für die Ausleseprozesse in beiden deutschen Staaten von zentraler Bedeutung war, wurde zunächst fachwissenschaftlich diskutiert und bildungspolitisch festgeschrieben, bevor er seinen formalisierten Niederschlag in den jeweils im Hilfsschulaufnahmeverfahren einzusetzenden neuen Bogenvarianten fand (vgl. u.a. m_1949/5_Fra; m_1954/27_Fra; VA/Gö SU 1333; VA/Gö SU 1055). Auch wenn sich gleichzeitig ebenso Differenzen zwischen den Ländern hinsichtlich der Konstruktion von Hilfsschulbedürftigkeit etablierten, schlugen sich diese nicht in den formalen Vorgaben nieder. Ausgehend von der Idee, dass Hilfsschulbedürftigkeit auf Schwachsinn beruhte und mit einem Intelligenzdefizit verknüpft war, wurden in der BRD zunehmend Leistungsschwäche bzw. Lernbehinderung (vgl. MfV 1951; Kluge 1956; HMfEV

1954; Busemann 1959; KMH 1962; Schade 1962) als Ursache einer Hilfsschulbedürftigkeit fokussiert, in der DDR hingegen Deblität (vgl. u.a. Scholz-Ehrsam 1967; Kossakowski 1969; Löwe 1971; MfV 1973).

Neben den Parallelen zwischen BRD und DDR zeigen sich auch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den formalen Vorgaben – insbesondere in den zweiten Bogenvarianten von 1964 (BRD) bzw. 1974 (DDR). Sie betreffen v.a. den Grad der Engführung und Detailliertheit der Fragen, anhand derer Schüler*innen überprüft wurden. In der BRD nahm dieser deutlich ab: So fielen hier zum einen solche Fragestellungen weg, die in Orientierung an den bildungspolitischen Vorgaben in der BRD wie ebenso an der hilfsschulpädagogischen Theoriediskussion der 1950er-Jahre zur Feststellung des Schwachsinnns als Ursache einer Hilfsschulbedürftigkeit dienten (vgl. HMfEV 1954; Bernart 1958). Zum anderen wurde in der zweiten Bogenvariante für die Gutachter*innen die Benennung von Gründen, die für eine Hilfsschulbedürftigkeit sprachen, durch offenere Fragenformate möglich. Das neu eingeführte Konstrukt der Leistungsschwäche bzw. Lernbehinderung wurde damit vielseitig und potenziell variantenreich sowie zudem unter verstärkter Berücksichtigung der gutachterlichen Perspektive beleuchtet (vgl. KMH 1962; Schade 1962). In der DDR führten die sich diachron verändernden Erklärungsmuster für eine Hilfsschulbedürftigkeit hingegen in der überarbeiteten Fassung des Bogens zu einer deutlichen Erhöhung der Detailliertheit und Engführung der formalen Vorgaben sowie ebenso zu einer quantitativen Zunahme an Fragen. Verbunden war dies mit einer neuartigen Verknüpfung zwischen Hilfsschulbedürftigkeit und der sog. Deblität, die bildungspolitisch mit der Richtlinie 1973 vorgegeben worden war (vgl. VA/Gö SU 1055; MfV 1973). Gleichzeitig erfolgte eine Erweiterung der abgefragten Bereiche in den Bögen dadurch, dass nun auch im Sinne geforderter prognostischer Aussagen seitens der Begutachter*innen das zukünftige Kind Berücksichtigung fand. Damit repräsentierte das zweite im Hilfsschulaufnahmeverfahren verwendete Formblatt in der DDR die in verschiedenen Fachwissenschaften ab Ende der 1960er-Jahre vorherrschende Meinung, dass eine Hilfsschulbedürftigkeit nur dann diagnostizierbar war, wenn die Regelschule auch für das zukünftige Kind keine adäquate Förderung bieten konnte (vgl. u.a. Scholz-Ehrsam 1967; Löwe 1971).

Nicht nur hinsichtlich der formalen Vorgaben alleine, sondern auch in Kombination mit den am Hilfsschulaufnahmeverfahren beteiligten Professionen betrachtet, gab es in der ersten wie in der zweiten Bogenvariante deutliche Parallelen zwischen der BRD und der DDR. So wurde – orientiert an jeweiligen bildungspolitischen Vorgaben – in Ost- wie Westdeutschland durchgängig ein Gutachten von der Regelschullehrkraft, Hilfsschullehrkraft und von Ärzt*innen erstellt (vgl. u.a. m_1949/5_Fra; VA/Gö SU 1333; BBF/DIPF DPZI 2978; HMfEV 1954; KMH 1962; MfV 1973). In der professionellen Beteiligung gab es nur geringfügige Diskrepanzen: Sie umfassten die Stellungnahme der Hilfsschulleitung,

die in der BRD in der zweiten Bogenvariante verpflichtend eingefordert wurde (vgl. u.a. m_1954/27_Fra), in der DDR hingegen wurde auf diese verzichtet (vgl. u.a. VA/Gö SU 1055). Zudem war in der neuen Bogenvariante in der DDR die Stellungnahme von Psycholog*innen verpflichtend – in der ersten Variante des Bogens war diese lediglich optional und in der BRD in keiner der Bogenvarianten gefordert. Im Vergleich wurde durch die Veränderungen in der professionellen Beteiligung in der DDR die Einflussnahme der Psychologie auf das Hilfsschul-aufnahmeverfahren bedeutend gestärkt, in der BRD die der Hilfsschulpädagogik. Zurückzuführen sind diese unterschiedlichen Entwicklungen auch auf das veränderte Verständnis von Hilfsschulbedürftigkeit und seine davon ausgehende professionsbezogen differierende Anzeichen- und Ursachenerfassung (vgl. u.a. Busemann 1955; Matthes 1960; KMH 1962; Kossakowski 1969; Löwe 1971; MfV 1973).

Betrachtet man ausgehend von den beteiligten Professionen deren Zuständigkeiten für die über Fragen erfassten Merkmalsbereiche, so fällt auf, dass in beiden Staaten keine klaren Zuständigkeiten getrennt nach Merkmalsbereichen existierten, gleiche Merkmalsbereiche teilweise von mehreren Professionen beleuchtet wurden und jede Profession mehrere Merkmalsbereiche erhob. Darüber hinaus waren die von den Regel- und Hilfsschullehrer*innen zu beantwortenden Fragen innerhalb der Gutachterbögen durchgängig am umfangreichsten. Neben diesen markanten sowie zeitlich überdauernden Parallelen differierten die überarbeiteten Bogenvarianten in Ost- und Westdeutschland auch darin, dass in der DDR im Vergleich zur BRD alle Professionen einen deutlich in Umfang und Distinktheit gestiegenen Fragenkatalog abarbeiten mussten. Ebenso wurden die Merkmalsbereiche im überarbeiteten Bogen in der DDR nun verquickt abgefragt, auch wenn sie sich prinzipiell nicht änderten (vgl. VA/Gö SU 1055). Diese Änderung wurde in der DDR bedingt durch die sich neu etablierende Ansicht fachwissenschaftlicher Vertreter*innen, dass das kindliche Leistungsverhalten, ausgehend von einer individuell variierenden Persönlichkeitskonstitution, immer multikriterial determiniert war (vgl. u.a. Scholz-Ehrsam 1967; Kossakowski 1969; Löwe 1971; Sauer u.a. 2018).

Bilanzierend kann also für die analysierten Bogenvarianten festgestellt werden, dass sowohl abgeprüfte Merkmalsbereiche als auch professionelle Zuständigkeiten im diachronen Verlauf klare Kongruenzen zwischen der BRD und der DDR aufwiesen. Dies resultierte aus einem in der BRD und der DDR vorherrschenden ähnlichen theoretischen Verständnis von Hilfsschulbedürftigkeit – selbst wenn die verwendeten Begrifflichkeiten variierten. So fungierten in Ost- und Westdeutschland während des Untersuchungszeitraumes Theorien als Referenzen für den Ausleseprozess, die sich zunächst vorwiegend an einzelnen personenbezogenen Merkmalsbereichen orientierten, später dann jedoch einen starken Fokus auf die Gesamtpersönlichkeit des Kindes legten und bzw. oder Merkmalsbereiche ver-

netzt betrachteten. Trotz dieser deutlichen Parallelen traten im diachronen Verlauf auch divergente Entwicklungen auf, die v.a. die zweiten Bogenvarianten aus BRD und DDR und hier den Grad an Distinktheit der aufgegriffenen Fragen sowie die am Ausleseprozess beteiligten Professionen betrafen. In der BRD ging mit einer generellen Rücknahme der formalen Vorgaben in der zweiten Bogenvariante eine erhöhte professionelle Beurteilungsfreiheit einher. Diese Beurteilungsfreiheit resultierte in der Stärkung der Relevanz der hilfsschulpädagogischen Profession. In der DDR hingegen wurde die professionelle Beurteilung – nun auch unter verpflichtender Hinzunahme der psychologischen Expertise – durch eine wesentlich höhere Distinktheit der vorgegebenen Einzelfragen geleitet. Prinzipiell könnte diese mitsamt der ebenso zunehmenden Kleinschrittigkeit der Fragen in der DDR theoretisch auch dazu führen, dass Ausleseprozesse mit der zweiten Bogenvariante in der DDR klarer und vorhersehbarer wurden. Diese Hypothese bestätigen die Daten jedoch nicht, was die im nächsten Abschnitt geschilderte Einzelfallanalyse exemplarisch und unter Bezugnahme auf die Frage nach der Existenz einer „Grenzzone“ unklarer Ausleseprozesse verdeutlichen wird.

2 Schülersauslese als Prozess der Manifestation einer „Grenzzone“ – zum Vergleich von Einzelfallanalysen aus BRD und DDR

Die zweite forschungsleitende Fragestellung nimmt im Konkreteren Überprüfungsverfahren einzelner Kinder in den Blick, denen über die verschiedenen Gutachten von den beteiligten Professionen im Rahmen des Hilfsschulaufnahmeverfahrens bestimmte Merkmale und Eigenschaften zugeschrieben wurden. Mit diesen Zuschreibungen waren zugleich Ausleseprozesse verbunden, da auf deren Basis eine Entscheidung über Hilfsschulbedürftigkeit oder Regelschulfähigkeit des überprüften Schulkindes gefällt wurde. Von besonderer Relevanz sind in diesem Zusammenhang solche Beispiele, in denen der formalisierte Prozess der Schülersauslese als Indiz für eine Zone der Unschärfe innerhalb der gefällten Beschlungsentscheidungen erscheint. In einer derartigen Zone – im Folgenden als „Grenzzone“ bezeichnet – lassen sich willkürliche Einzelfallentscheidungen sammeln, die zeitgeschichtlich in der Konsequenz eher abhängig waren von einzelnen Akteurskonstellationen und lokal spezifischen Bedingtheiten und weniger auf offiziellen Regularien und Standards beruhten. Sie kamen in der Konsequenz nicht nach klar artikulierten und generalisierbaren Kriterien zustande und weisen Inkonsistenzen auf. Die zur Einzelfallanalyse als erste Annäherung an die Idee einer „Grenzzone“ gesetzte zweite Forschungsfrage lautet wie folgt:

4. Wie lief die Schülerschulung in der BRD und der DDR in konkreten Fällen ab und inwiefern zeichnete sich durch deren vergleichende Analyse eine „Grenzzone“ der unklaren Ausleseentscheidungen ab?

Gegenstandstheoretisch lehnen sich die Annahmen zu einer „Grenzzone“, die die Analyse der Einzelfälle leiten, in Teilen an Links (1997) Ausführungen zu einer „Normalitätsgrenze“ (339) in seinem Ansatz des flexiblen Normalismus an, weisen jedoch hierzu gleichzeitig bedeutende Unterschiede auf. So ist die „Grenzzone“ bspw. zwischen zwei Linien zu verorten, die sich im diachronen Verlauf potenziell dynamisch verschieben. Sie kann als Konsequenz ihre Gestalt über Verlagerungen, Verschiebungen und andere Bewegungen dieser Linien im diachronen Verlauf verändern oder sich ggf. in eine einzelne scharfe Grenzlinie umwandeln (vgl. Treptow 2009). Innerhalb der „Grenzzone“ sind mit Blick auf das Quellenkorpus solche Schülerschulungsprozesse zu verorten, die sich durch gleichartige Charakterisierungen der Schüler in den gutachterlichen Stellungnahmen auszeichnen und trotzdem mit differenten Beschulungsentscheidungen enden – in der Konsequenz folglich scheinbar willkürlich entschieden wurde, ob diese von den Charakterisierungen her ähnlichen Fälle auf der Regelschule verbleiben oder zukünftig eine Hilfsschule besuchen sollten (vgl. auch Familienähnlichkeit nach Wittgenstein 1958).

Berücksichtigt werden muss bei der Betrachtung der Fallbeispiele auch, dass es sich bei den gutachterlichen Stellungnahmen um Resultate von Konstruktionsprozessen handelt, die abgekoppelt von den überprüften Schülern als sprachlich fixierte Wissensvorräte zwischen den involvierten Professionen fungierten. Sie waren als Konsequenz von einem feldimmanenten und zeithistorisch spezifischen Begriffsrepertoire geprägt (vgl. Berger & Luckmann 1969; Abels 2009). Dieses stand in der BRD wie der DDR in engem Zusammenhang mit jeweiligen sozialen, politischen sowie kulturellen Einflüssen (vgl. u.a. Koselleck 2010). Im Vergleich der beiden Staaten miteinander könnten hier folglich Diskrepanzen zwischen verwendeter Begrifflichkeit und semantischem Kontext vorliegen (vgl. u.a. Müller & Schmieder 2016, Waterkamp 2006).

Die für die Einzelfallanalyse ausgewählten Fallbeispiele umfassen zwei anonymisierte Einzelfälle aus der BRD und zwei aus der DDR – die Namen der überprüften Schüler wurden aus Gründen der Anonymität geändert, nicht jedoch das Geschlecht. Mit Blick auf die Idee der „Grenzzone“ sind die ausgewählten Beispiele besonders aussagekräftig, da sie trotz inhaltlich ähnlicher professionsbezogener Charakterisierungen unterschiedlich beschult wurden.

Hinsichtlich der BRD stammen die analysierten Fälle von zwei Primarschulkindern: Günter, der im Jahr 1968 als regelschulfähig eingestuft wurde (vgl. m_1960/58_Fra) und Frank, der im Jahr 1973 auf die Hilfsschule überwiesen wurde (vgl. m_1965/54_Fra). Über die zu jedem der beiden Schüler erstellten Einzelgutachten hinweg betrachtet kann festgehalten werden, dass Günter und

Frank gleichermaßen körperlich gut entwickelt waren. Jedoch wurden beide auf einem durchweg niedrigen Leistungsniveau verortet, v.a. mit Problemen im Bereich des Lesens. Im Unterricht fielen sie prinzipiell nicht direkt störend auf – nur Frank in gelockerten Unterrichtssituationen –, ihr Verhalten war von einer deutlichen Antriebsarmut und Passivität geprägt und wurde im Vergleich mit Gleichaltrigen als rückständig eingeschätzt. Zudem wiesen beide einen ähnlichen IQ auf – der IQ von Günter war mit 0,84 etwas niedriger als der von Frank mit 0,88. In der Konsequenz erhielten Günter wie Frank durchgehend in den professionellen Einzelgutachten eine Hilfsschulempfehlung. Eine weitere Parallele war, dass sich die Familien der beiden Schüler gegen eine solche Empfehlung aussprachen (vgl. m_1960/58_Fra; m_1965/54_Fra). Trotz dieser Parallelen in den Überprüfungsergebnissen und Übereinstimmungen in den Beschulungsempfehlungen durch die einzelnen Gutachter fiel die Beschulungsentscheidung unterschiedlich aus (vgl. m_1960/58_Fra; m_1965/54_Fra). Auch liegen die Fälle zeitlich zu nah aneinander, als dass die unterschiedliche Beschulungsentscheidung auf einen zeitgeschichtlichen Wandel zurückzuführen ist. Sie stammen beide aus einer Phase, in der das theoretische Konstrukt einer Hilfsschulbedürftigkeit als Lernbehinderung v.a. hinsichtlich der personenbezogenen Charakteristik im hilfsschulpädagogischen und psychologischen sowie im bildungspolitischen Kontext konstant bleibt (vgl. u.a. KMH 1962; Schade 1962). Dieses Ergebnis erscheint somit auf der Ebene des faktisch Dokumentierten als Indiz für die Existenz einer „Grenzzone“ zu fungieren, die im Prozess der Auslese erzeugt wird.

Da die bedeutendste, wenn auch trotzdem auf der Ebene des Verschriftlichten nur ansatzweise rekonstruierbare, Differenz zwischen den Fällen zudem die Art und den Umfang des familiären Engagements im Überprüfungsprozess betrifft, wirft der Vergleich der beiden Fälle auch Fragen danach auf, welchen Einfluss das familiäre Engagement auf den Ausleseprozess hatte und inwieweit dieses überhaupt in den Akten dokumentiert wurde. Diese Frage ist auch vor dem Hintergrund der zeitgeschichtlich laufenden fachwissenschaftlichen Diskussion von gesteigertem Interesse. So wurden in der hilfsschul- bzw. sonderpädagogischen Theoriediskussion verstärkt seit Ende der 1950er-Jahre soziokulturelle sowie sozioökonomische Ursachen einer Lernbehinderung thematisiert und im selben Zuge auf rechtlich-formaler Ebene festgelegt, dass das soziale bzw. familiäre Umfeld des Kindes sowie dessen Engagement keinerlei Einfluss auf den Ausleseprozess haben durfte (vgl. u.a. HMfEV 1954; KMK 1960; KMH 1962). Lediglich sollten die Erziehungsberechtigten über den Verlauf der Auslese informiert werden, die Entscheidungsmacht lag hingegen gänzlich bei der Schuladministrative. Gesetzlich geregelt war aber auch, dass sich diese durchaus an Besonderheiten des Einzelfalls orientieren durfte – eine Regelung, die eine möglicherweise willkürliche und damit unregelmäßige Berücksichtigung des sozialen bzw. familiären Engagements nach sich

ziehen und damit mit Blick auf die „Grenzzone“ durchaus Unregelmäßigkeiten hervorbringen konnte (vgl. Floth u.a. 2017).

Die beiden Beispiele aus der DDR beziehen sich auf Helmut, der 1972 das Hilfsschulaufnahmeverfahren durchlaufen hat und letztlich als regelschulfähig eingestuft wurde, und Richard, der 1961 nach dem Hilfsschulaufnahmeverfahren auf eine Hilfsschule überwiesen wurde (vgl. VAGö/SU 567; VAGö/SU 2047). Im Vergleich betrachtet weisen die beiden Fälle wie die vorgestellten Beispiele aus der BRD bedeutende Parallelen auf, insbesondere hinsichtlich ihrer deutlich eingeschränkten Merk- und Konzentrationsfähigkeit. Trotzdem bleibt die Diagnostizierbarkeit einer Debität als Grundlage für eine Hilfsschulbedürftigkeit über die Einzelgutachten hinweg in beiden Fallbeispielen letztlich unklar, auch weil die in der Summe gleichartigen Charakterisierungen der Schüler teilweise von unterschiedlichen Gutachtern stammten. So wurde die mangelnde Konzentrationsfähigkeit bei Helmut vom Primarschullehrer, bei Richard hingegen vom Hilfsschullehrer festgestellt. Eine Debität vermutete bei Helmut der Psychologe (der bei Richard aufgrund des elf Jahre früheren Überprüfungszeitpunktes noch nicht in das Hilfsschulaufnahmeverfahren involviert war), bei Richard der Facharzt – in keinem der Fälle jedoch der Hilfsschullehrer. Die größte Differenz neben der unterschiedlichen Verteilung der in der Summe identischen Aussagen zu den beiden Schülern zwischen den Gutachtern war das unterschiedliche soziale Umfeld der Kinder: Hier besuchte Richard bereits ein Normalschulheim, wohingegen Helmut der ungenügenden Erziehung seiner Eltern ausgesetzt war und erst in Verbindung mit der Empfehlung des Verbleibs in der Regelschule ebenso in ein Normalschulheim überwiesen werden sollte (vgl. VAGö/SU 567; VAGö/SU 2047). Bei Richard bestand diese Option nicht, es wurde direkt der Hilfsschulbesuch als Beschulungsentscheidung festgesetzt (vgl. VAGö/SU 567). Dass gerade bei Helmut als später überprüfem Schüler entschieden wurde, auf das soziale Umfeld einzuwirken anstatt die Art der besuchten Schule zu ändern, kann nur in Ansätzen über eine latent veränderte Gesetzeslage erklärt werden: Während bis 1967 galt, dass eine Hilfsschulüberweisung nicht „auf schlechten wirtschaftlichen oder sozialen Verhältnissen beruhen [durfte]“ (MfV 1951, §6 Abs. 2), fand dieser Aspekt ab 1968 keine offizielle Erwähnung mehr (vgl. MfV 1968; MfV 1973). In der hilfs- und primarschulpädagogischen sowie psychologischen Diskussion galt jedoch das soziale Umfeld des Kindes durchgängig als wichtige Determinante der kindlichen Leistungsfähigkeit sowie für dessen potenziellen zukünftigen Schulerfolg, durfte aber gleichzeitig nicht als ursächlich für eine Hilfsschulbedürftigkeit definiert werden (vgl. u.a. Kluge 1956; Löwe 1971; Autorenkollektiv 1974; Frister 1963). Diachron betrachtet blieb folglich im fachwissenschaftlichen Bereich wie ebenso ansatzweise im bildungspolitischen grundlegend die Ausgangsthese bestehen, dass eine Hilfsschulbedürftigkeit ausschließlich im Kinde selbst lag. Auch die Begutachtenden argumentierten in Orientierung an diesen Diskursen offiziell

– und damit auf der Ebene der den Begutachtungsbögen zu entnehmenden Niederschriften – jenseits des sozialen Umfeldes der Kinder. Trotzdem sprechen die ausgewählten Fallbeispiele unter vergleichender Betrachtung gegen diese offizielle Redart (vgl. MfV 1952; Frister 1963; Scholz-Ehrsam 1967).

Betrachtet man alle vier Fallbeispiele nun vergleichend, so sind neben identischen formalen Aspekten wie Geschlecht und besuchter Jahrgangsstufe zum Zeitpunkt der Durchführung des Hilfsschulaufnahmeverfahrens Parallelen v.a. hinsichtlich des durchgängig niedrigen Leistungsniveaus der Kinder kombiniert mit einem als grenzwertig eingeschätzten intellektuellen Niveau feststellbar. Das Leistungsniveau scheint jedoch im Ausleseprozess eher eine initiiierende Komponente zu sein als eine solche, die den Verlauf des Prozesses dann weiterhin maßgeblich beeinflusst. Jedoch fällt hinsichtlich der verwendeten Terminologien auf, dass sich dieses niedrige intellektuelle Niveau in der BRD in Form eines IQ-Werts kombiniert mit einer Leistungsschwäche bzw. Lernbehinderung äußert, in der DDR hingegen als Option einer bestehenden Debität. Ausgehend von diesen Beobachtungen ergeben sich v.a. zwei Reflexionspunkte für die vergleichende Betrachtung, die beide als gedankliche Weiterführung zudem die Aussagekraft des in den Gutachterbögen Geschriebenen in ein neues Licht rücken. Zum einen ergibt sich die Frage nach der variierenden diagnostischen Zuständigkeit und diskursiven Mächtigkeit der Begutachter*innen verschiedener professioneller Herkunft, besonders bei diskrepanten Einschätzungen über dasselbe Schulkind, und zum anderen die Frage nach der Relevanz seines sozialen Umfeldes im Verlauf des Überprüfungsverfahrens. Beide Schlussfolgerungen können aus den analysierten Fallbeispielen wie folgt abgeleitet werden:

– Alle Fallbeispiele weisen auf die Relevanz der Frage hin, welche Profession dem überprüften Kind bestimmte Eigenschaften und Merkmale zugeschrieben hat. In beiden deutschen Ländern schienen diesbezüglich v.a. die Hilfsschulpädagog*innen einen starken Einfluss auszuüben – ihr Urteil ist in den analysierten Fällen durchgängig deckungsgleich mit der finalen Beschulungsentscheidung. Damit ist die professionelle Herkunft der Zuschreibungen möglicherweise ein scheinbar durchaus relevanter Faktor für die Beschulungs- und damit die Ausleseentscheidung, auch wenn ein derartiges Ungleichgewicht zwischen professionellen Urteilen nicht in formalen Vorgaben oder fachwissenschaftlichen Abhandlungen in dieser Form legitimiert oder vorgegeben wird. Die potenziell unterschiedliche Wertigkeit gleicher Zuschreibungen, abhängig von ihrer professionellen Herkunft stellt damit ein Untersuchungsergebnis dar, das die professionelle Herkunft, der Zuschreibungen auch zu einem wichtigen Faktor für die Ausformung einer bestehenden „Grenzzone“ werden lässt. Beschulungsentscheidungen erfolgen in der Konsequenz unabhängig von mehrheitlichen professionellen Zuschreibungen.

- Alle Fallbeispiele heben den Einfluss des sozialen Umfelds hervor – dies jedoch nicht in konsistenter Weise. Einher geht dies mit dem Analyseergebnis, dass der Elternwillen im Verlauf des Hilfsschulaufnahmeverfahrens auf formaler Ebene keine festgeschriebene Rolle innehatte. Betrachtet man diese Erkenntnisse vor dem Hintergrund nach der Frage einer im Ausleseprozess feststellbaren „Grenzzone“, in der sich inkonsistente Ausleseentscheidungen verorten lassen, so scheint hier das soziale Umfeld der Kinder eine zentrale und nicht in seinem Einfluss schriftlich dokumentierte Komponente zu sein. Sie findet – ggf. gerade deshalb – jedoch abhängig von den involvierten Akteuren und dem lokalen Setting höchst unterschiedlich Berücksichtigung. Schülerauslese wird damit gleichzeitig zu einer Variante einer mehr oder weniger nachvollziehbar dokumentierten und damit auch nur begrenzt in ihrer Bedeutsamkeit retrospektiv rekonstruierbaren Auslese des sozialen Umfeldes und damit letztlich zu einer Elternauslese.

Beide Aspekte vereint weisen darauf hin, dass der Begutachtungsprozess im Allgemeinen häufig jenseits des schriftlich Festgehaltenen gesteuert wurde und damit Standardisierungsbestrebungen durch Gesetzesvorgaben, fachwissenschaftliche Diskurse sowie formalisierte Vorgaben häufig weniger entscheidungsrelevant zu sein schienen als schullokal und akteursbezogen spezifische Konstellationen im zeithistorischen Gesamtgefüge. Die Vermutung des Einflusses des Nicht-Dokumentierten, das bspw. aufgrund potenzieller Widersprüchlichkeiten zur bildungspolitischen Rahmung trotz hoher Entscheidungsrelevanz nicht überliefert wurde, liegt nahe. Bezieht man diese Erkenntnisse auf die Forschungsfrage nach der Existenz und Charakteristik einer „Grenzzone“, so bestärken die Einblicke in die Fallbeispiele die gegenstandstheoretische Annahme ihrer Existenz. Geschlussfolgert werden kann hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage, dass gerade das Nicht-Artikulierte – seien es den Vorgaben widersprechende Entscheidungshintergründe wie die Einflussnahme des sozialen Umfeldes oder unausgesprochene Hierarchisierungen zwischen den beteiligten Professionen – die Entstehung einer „Grenzzone“ nach sich ziehen und die Schülerauslese willkürlich werden lassen. Auf der Ebene der Orientierung an formalen Vorgaben, die bspw. die schwachen Schülerleistungen als Voraussetzung für die Einleitung eines Überprüfungsverfahrens definierten, weisen die Fallbeispiele hingegen eine eher hohe Konformität auf und lassen damit auf der Ebene des vorgabenadäquat Niedergeschriebenen in der Konsequenz auf wenig Erkenntniszugewinn hoffen, Ausleseprozesse wirklich in ihrer Genese zu verstehen.

Hiervon ausgehend lassen sich neben den bereits aufgeführten Aspekten noch weitere Schlussfolgerungen und Überlegungen hinsichtlich der Charakteristik von schulischen Ausleseprozessen am schulsystemischen Übergang zwischen Regel- und Hilfsschule ableiten.

3 Fazit

Schülerschulung scheint in den untersuchten Quellen zwischen bildungspolitischer Formalisierung, fachwissenschaftlichem Fundament und situativer Willkürlichkeit zu oszillieren und ist gleichzeitig eine vielseitig reflektierte, diskutierte und verhandelte Schnittstelle zwischen Bildungspolitik, verschiedenen fachwissenschaftlichen Diskursen und schullokal spezifischen Praktiken. Ggf. erzeugt genau dieses Oszillieren letzten Endes die in den Fallbeispielen bereits wahrnehmbare „Grenzzone“, die dann wie folgt in ihrer Genese konkretisiert werden kann: Beschulungsentscheidungen weisen zwischen ihren Grenzlinien auf der Ebene dokumentierter Erhebungsergebnisse keine Konsistenz auf, da gleichzeitig auf dem Weg hin zum Nicht-Dokumentierten die eigentlichen Entscheidungsgründe in sehr situativ bedingter Form eine zentrale Steuerungsfunktion innezuhaben scheinen. Sollte diese Annahme über die Fallbeispiele hinaus generalisierbar sein, dann haben auch die Versuche der bildungspolitischen Formalisierung und fachwissenschaftlichen Fundierung der Überprüfungsverfahren nicht die Funktion einer legitimierenden Basis, sondern eher die einer versuchten Eindämmung solcher nicht-artikulierten situativen Willkürlichkeiten – auch wenn dieser Mechanismus dann in den geschilderten Fallbeispielen nicht gegriffen hat. Diese Erkenntnis führt letztlich auch zur erweiterten Reflexion, ob die „Grenzzone“ sich nicht dann zu einer Grenzlinie wandelt, wenn der Blick vom in den gutachterlichen Stellungnahmen nachvollziehbar Dokumentierten auf das Unausgesprochene gerichtet werden würde – ungeachtet bildungspolitischer oder fachwissenschaftlicher Standardisierungsbemühungen.

Quellen- und Literaturverzeichnis

Ungedruckte Quellen

- BBF/DIPF DPZI 2978: u.a. Anordnung über den organisatorischen Aufbau des Sonderschulwesens. Vom 5. Juli 1952 – Mbl. 52/102; Änderungen zur Durchführung des Aufnahmeverfahrens für Hilfsschulen. Vom 11. Februar 1953. 1961.
- Schülerakten der Charles-Hallgarten-Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen in Frankfurt am Main: m_1949/5_Fra; m_1954/27_Fra; m_1960/58_Fra; m_1965/54_Fra.
- Schülerakten des Verwaltungsarchivs der Stadt Görlitz (VAGö): VAGö/SU 567; VA/Gö SU 1333; VA/Gö SU 1055; VAGö/SU 2047.

Gedruckte Quellen

- Abels, H. (2009): Einführung in die Soziologie. 1. Bd. Der Blick auf die Gesellschaft. Wiesbaden: Springer.
- Autorenkollektiv (1974): Die Auswahl der Kinder für die Hilfsschule. Erfahrungen aus der Arbeit der Aufnahmekommissionen in der UdSSR. Übersetzung aus dem Russischen. Berlin: Volk und Wissen.
- Becker, K.-P. (1979): Rehabilitationspädagogik. Berlin: Volk und Gesundheit.

- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt/M.: Fischer.
- Bernart, E. (1958): Sorgenkinder in der Volksschule. München: Chr. Kaiser.
- Busemann, A. (1955): Ist hilfsschulbedürftiger Schwachsinn lediglich ein Mindermaß an Intelligenz. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 6 Jg., 377-384.
- Busemann, A. (1959): Zur Typologie des „Hilfsschulkindes“. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 10, 301-308.
- Böhme, G. & Tenorth, H.-E. (1990): Einführung in die Historische Pädagogik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Feuser, G. (1985): Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder (Integration) als Regelfall?! In: Behindertenpädagogik, 24. Jg., 354-391.
- Floth, A., Sauer, L. & Vogt, M. (2017): Zur Zuverlässigkeit des Hilfsschulaufnahmeverfahrens. Ergebnisse einer historisch-vergleichenden Analyse von Schülerpersonalbögen aus der BRD und der DDR. In: Tertium Comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft 23(2), 152-174.
- Frister, K. (1963): Welche Kinder meldet der Unterstufenlehrer zur Hilfsschulüberprüfung? In: Die Unterstufe. Grundlagen der sozialistischen Erziehung 10 (10), S. 13-14.
- Geißler, G. (2000): Geschichte des Schulwesens in der Sowjetischen Besatzungszone und in der Deutschen Demokratischen Republik 1945 bis 1962. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Götz, M. & Sandfuchs, U. (2014): Geschichte der Grundschule. In: W. Einsiedler, M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert & U. Sandfuchs (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 32-45.
- HMfEV (Hessisches Ministerium für Erziehung und Volksbildung) (1954): Überprüfung der zur Aufnahme in die Volksschule vorgeschlagenen Kinder. Erlaß des Ministers für Erziehung und Volksbildung vom 13.1.1954. In: G. Hesse (Hrsg.) (1962): Sonderschulbestimmungen. Die Erziehung, Bildung und soziale Rehabilitation entwicklungsgehemmter Kinder und Jugendlicher nach den amtlichen Bestimmungen. Berlin-Charlottenburg: Marhold, 116-120.
- Kluge, G. (1956): Worauf haben wir bei der Beurteilung auffälliger Kinder besonders zu achten? In: Die Unterstufe. Methodische Zeitschrift für die ersten vier Schuljahre 3 (5), 4-7.
- KMH (Kultusministerium Hessen) (1962): Verfahrensvorschriften zur Einweisung. In: K.-H. Hevekerl (Hrsg.) (1965): Die Einweisung in die Hilfsschule. Rechtsvorschriften und Grundsatzentscheidungen der Gerichte. Berlin-Charlottenburg: Carl Marhold, 24-19.
- KMK (Ständige Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1960): Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens. Bonn.
- Kaelble, H. (1999): Der historische Vergleich. Eine Einführung zum 19. und 20. Jahrhundert. Frankfurt/M. und New York: Campus Verlag.
- Kluge, G. (1956): Worauf haben wir bei der Beurteilung auffälliger Kinder besonders zu achten? In: Die Unterstufe. Methodische Zeitschrift für die ersten vier Schuljahre 3 (5), 4-7.
- Koselleck, R. (2010): Begriffsgeschichten. Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kossakowski, A. (1969): Die Aufgaben der Pädagogischen Psychologie bei der Bildung und Erziehung allseitig entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten. In: Pädagogische Forschung, 10. Jg., Sonderheft, 61-73.
- Link, J. (1997): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird. Göttingen: Westdeutscher Verlag.
- Löwe, H. (1971): Probleme des Leistungsveragens in der Schule. Pädagogisch-psychologische Untersuchungen zum Zurückbleiben einzelner Schüler. Berlin.
- Matthes, K. (1960): Die Bedeutung der Aussage des Hilfsschullehrers bei der Auslese hilfsschulbedürftiger Kinder. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 11. Jg., 171-175.

- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz.
- MfV (Ministerium für Volksbildung) (1951): Verordnung des Ministeriums für Volksbildung über die Beschulung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen mit wesentlichen physischen oder psychischen Mängeln. Vom 5. Oktober 1951 (Auszüge). In: Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.) (1970): Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin, 406-408.
- MfV (Ministerium für Volksbildung) (1968): Fünfte Durchführungsbestimmung zum Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem – Sonderschulwesen – Vom 20. Dezember 1968. Gesetzblatt der Deutschen Demokratischen Republik. Jg. 1969, Teil II, 36 bis 40. In: Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.) (1974): Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik. Teil 3: 1968-1972/73. 1. Halbband. Reihe: Monumenta Paedagogica. Bd. XVI/1. Berlin: Volk und Wissen, 110-117.
- MfV (Ministerium für Volksbildung) (1973): Richtlinie zur Aufnahme von Kindern in die Hilfsschule. Vom 2. Februar 1973. In: Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (Hrsg.) (1975): Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin: Volk und Wissen, 667-671.
- Müller, E. & Schmieder, F. (2016): Begriffsgeschichte und historische Semantik. Ein kritisches Kompendium. Berlin: Suhrkamp.
- Myschker, N. (1983): Lernbehindertenpädagogik. In: S. Solarová (Hrsg.): Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, 120-166.
- Rohr, E. & Weiser, M. (2009): Historische Kritik der Aussonderung – Kritik der Sonderpädagogik. Zur Frage der historischen (Irr-)Wege und (Fehl-)Entscheidungen. In: H. Eberwein & S. Knauer (Hrsg.): Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Behinderung lernen gemeinsam. Weinheim: Beltz, 91-98.
- Schade, W. (1962): Allgemeine Grundsätze der Arbeit in der Hilfsschule. Berlin-Charlottenburg: Carl Marhold.
- Sauer, L., Floth, A. & Vogt, M. (2018): Die Normierung des Primarschulkindes im Hilfsschulaufnahmeverfahren – Eine historisch-vergleichende Untersuchung von Schülerpersonallbögen aus der BRD und der DDR. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 11 (1), 67-83.
- Scholz-Ehram, E. (1967): Die Psychopathologie des Hilfsschulkindes. Berlin.
- Treptow, R. (2009): Grenzen der Entgrenzung. Aspekte einer Wechselbeziehung. In: J. Jerg & M. Hummel (Hrsg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 23-39.
- Waterkamp, D. (2006): Vergleichende Erziehungswissenschaft. Ein Lehrbuch. Münster: Waxmann.
- Winter, K. (1976): Zur Aufnahme in die Hilfsschule. In: Die Unterstufe. Sozialistische Bildung und Erziehung 23 (7-8), 173-177.
- Wittgenstein, L. (1958): Philosophische Untersuchungen. Oxford: Basil Blackwell.